

Du « savoir à enseigner » au « savoir mesuré » : l'évaluation au Lycée au Portugal (1936-1947)

1.

L'enseignement au lycée, autrefois considéré comme la bonne éducation des élites et le moyen adéquat pour la préparation des cadres, a été souvent identifié avec l'enseignement secondaire.

Au Congrès Pédagogique de l'Enseignement Secondaire en 1927 les discussions ne portèrent que sur les études dans les lycées, ce qui semble faire de l'éducation technique, qui succédait également à l'école primaire, un enseignement inclassable quant à son niveau. Aussi la législation est vaste dans la définition et la désignation des objectifs de l'enseignement secondaire, et très tôt le régime, qui est à l'origine de l'État Nouveau, a précisé que :

Les fonctions du plus élevé intérêt national sont la sélection et la préparation adéquate des soi-disant classes dirigeantes, à travers le choix des individus qui, par leurs facultés, se démarquent de la médiocrité et aussi par l'appréciation des compétences respectives¹.

En fait, l'enseignement technique a toujours été considéré, pour une raison ou une autre, comme une alternative pratique. Comme le note João Barroso :

Jusqu'à la fin des années 40, la politique éducative de l'État Nouveau dévalorise l'éducation technique [...] parce qu'il n'y voit pas une voie parallèle à l'école secondaire [...] mais une déviation, située stratégiquement pour éviter l'augmentation de la scolarisation et en particulier celle du lycée².

La prise de conscience de la politique éducative infructueuse qui était suivie et l'apparition de certaines tendances au sein du pouvoir ont conduit, selon le même auteur, à un « pari dans l'enseignement technique comme formation (professionnellement et socialement discriminante) alternative au lycée³ ».

Cette nouvelle politique était appropriée. Elle avait l'avantage éloigner les classes non bourgeoises et soulager ainsi certaines tensions politiques qui se posaient dans l'immédiat après-guerre, puisque « la demande des 'classes populaires' peut être orientée vers ce type d'enseignement, ce qui satisfait leur désir de mobilité sociale, tout en le réduisant, cependant, dans des horizons compatibles avec la structure sociale existante⁴ ».

La discussion sur les filières de l'enseignement secondaire et leurs objectifs respectifs existe depuis son origine et les différentes réformes qui l'ont façonné reflètent, les unes comme les autres, les points de vue les plus courants :

Le lycée se limite à servir de préparation à l'enseignement supérieur ; Le lycée doit fournir une culture générale et préparer à l'enseignement supérieur ; Le lycée devrait

¹ Règlement du fonctionnement des Lycées Municipaux, Décret n° 15973 du 21 septembre 1928, JO n° 218/1928 du 21 septembre.

² J. BARROSO, *Os liceus - Organização pedagógica e administração*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian e Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica, 1995, vol. 1, p. 573.

³ *Ibid.*, p. 573

⁴ *Ibid.*, p. 574.

non seulement offrir une culture générale à l'enseignement supérieur, mais il devrait également avoir un caractère plus utilitaire et préparer à l'entrée dans la vie active tous ceux qui ne poursuivent pas leurs études⁵.

Le premier point de vue suppose un certain extrémisme lorsque l'on considère que le lycée devrait être seulement le passage vers l'enseignement supérieur, préparant simplement les étudiants à cet objectif. Bien sûr, cette position peut être relativisée si l'on considère, par exemple, la caractérisation de l'enseignement faite par le proviseur du Lycée Pedro Nunes (école chargée de la formation des professeurs), António Sá Oliveira⁶ :

L'enseignement secondaire n'est pas seulement une préparation aux études supérieures : les écoles supérieures y recrutent leurs élèves non pas parce qu'ils reçoivent dans les écoles secondaires certaines connaissances, mais parce que les écoles secondaires leurs donnent la formation mentale, grâce à l'acquisition de ces connaissances. Dans les écoles secondaires, il n'y a que la culture générale, qu'elle soit élémentaire ou complémentaire.

Le deuxième point de vue intègre la nécessité de fournir une culture générale. Cette culture serait inhérente à l'existence des écoles secondaires et pourrait être appelée « culture scolaire » adaptée aux candidats à l'enseignement supérieur. En définitive, cette perspective est une version de la première, mais plus sophistiquée dans son explication.

La troisième enfin donne une certaine autonomie aux cours du secondaire, en proposant que, simultanément avec les caractéristiques ci-dessus, ils puissent aussi donner une préparation utile pour commencer une activité professionnelle.

En général, il semble y avoir préférence de la part des enseignants pour la deuxième approche à l'école secondaire. Comme l'indique le rapport du Comité qui a rédigé les décisions, le premier vote approuvé par le Congrès Pédagogique du Professorat de l'Enseignement Secondaire, tenue à Aveiro en 1927, opte pour une école secondaire qui ait pour finalité la formation de la culture générale due au citoyen instruit ainsi que la préparation des jeunes étudiants à l'entrée dans l'enseignement supérieur.

En effet, sous la rubrique « la durée et le caractère de l'enseignement secondaire » le Congrès approuve la conclusion que « les lycées, puisqu'ils doivent fournir l'éducation moyenne aux futures élites intellectuelles, doivent être des écoles de sélection rigoureuse » et leur programme devrait avoir deux cours. Premièrement un cours général visant à « donner une culture générale » et un cours complémentaire « qui est également destiné à préparer à l'enseignement supérieur ». Quoi qu'il en soit, dans le cours général comme dans le complémentaire « l'enseignement devrait avoir des caractéristiques formelles » montrant que la principale caractéristique de l'enseignement secondaire dans les lycées serait de fournir aux étudiants les connaissances générales appropriées à la poursuite des études⁷.

Dans la pratique, le troisième point de vue n'était pas dominant dans les cercles officiels, sauf pour la période au cours de laquelle Carneiro Pacheco a été ministre (1936-1940), même s'il a été privilégié par une grande partie de la minorité de la population qui pouvait accéder à l'enseignement secondaire, en particulier par les familles qui n'appartenaient pas aux couches supérieures, économiques, sociales ou politiques, et qui voyaient dans l'obtention d'un diplôme d'études secondaires une garantie de stabilité

⁵ *Ibid.*, p. 588.

⁶ A. NÓVOA, J. BARROSO, J. Ó, « O todo-poderoso império do meio », in A. NÓVOA, T. SANTA-CLARA, « *Liceus de Portugal* » – *História, arquivos, memórias*, Porto, ASA Editores, 2003, p. 14

⁷ AA.VV., « Congresso pedagógico do ensino secundário oficial realizado em Aveiro », in *Arquivo pedagógico*, 1927, n° 2/1, p. 211-216

économique par des postes dans la fonction publique de l'État ou dans des emplois du secteur des services comme assistants administratifs et techniques⁸.

Ce qu'il y a de commun entre ces deux façons d'envisager l'école secondaire est la fonction de « distribution » de la culture générale, un mécanisme qui sert à la fois ceux qui allaient servir l'État Nouveau au plus haut niveau, et ceux qui étaient appelés à occuper des emplois dans le secteur intermédiaire et de base.

La réforme promulguée par le ministre Carneiro Pacheco en 1936, considère l'enseignement secondaire comme une fin en soi, et introduit, en particulier dans les matières scientifiques, des cours pratiques obligatoires. Cette réforme est également considérée comme utilitariste, puisqu'elle favorise le choix exprimé par la plupart des familles, en opposition à d'autres réformes plus idéologiques comme pourraient être celles de ses prédécesseurs. Il est curieux, cependant, de noter qu'il semble qu'il y ait eu d'autres interprétations à l'époque, comme le montre cette opinion d'un professeur qui s'exprime ainsi à propos d'une des mesures les plus emblématiques de la réforme :

En ce qui concerne la création d'un cours unique, sans distinction entre les arts et les sciences, et cherchant donc la formation d'une plus grande culture générale, par opposition à ceux qui prétendent qu'il faut non seulement maintenir la séparation entre les lettres et les sciences, comme il se doit, après un cours général commun, mais créer aussi de nouvelles spécialités, comme une section normale (pour la formation des enseignants du primaire) et une section technique (pour la préparation des employés pour les gestionnaires commerciaux ou agricoles, selon les régions), visant ainsi une préparation plus directe pour la vie active ; sur ce point de la culture formatrice et désintéressée ou de la culture pragmatique et utilitariste, ce n'est pas ici le lieu pour nous exprimer⁹.

J'ai choisi pour cette étude l'enseignement lycéen avec l'exclusion de son cours complémentaire, qui vise à poursuivre le processus d'acculturation, mais *aussi* à préparer les candidats à l'enseignement supérieur. Il me semble assez pertinent puisque le cours dit général, ou deuxième cycle de l'enseignement secondaire, correspondait à la qualification obtenue par la plupart de ceux qui n'allaient pas faire la « synthèse de toutes les connaissances acquises » avec le cours complémentaire. Par ailleurs, le deuxième cycle du secondaire visait, selon les préceptes de la réforme de 1947, « l'acquisition de culture générale et les moyens de préparation à la vie, quel que soit le type d'activité auxquelles les élèves sont destinés¹⁰ » et il convient à toutes ces « masses de citoyens qui n'aspirent pas à l'enseignement supérieur », mais qui doivent posséder « le scientifique et technique indispensable aux usages de la vie dans l'état actuel de la société », pour reprendre les mots imprimés dans le décret qui a fondé les lycées au Portugal en 1836¹¹.

Le cours général était donc le point de départ pour l'acquisition de la culture des futurs dirigeants, mais aussi la limite de l'apprentissage culturel et social de tous les cadres intermédiaires.

2.

On peut donc affirmer que dans l'histoire de l'enseignement secondaire on détecte plus de continuités que de ruptures. En fait, les objectifs auxquels les établissements du secondaire

⁸ J. BARROSO, *op. cit.*, p. 590-592.

⁹ A. AFONSO, « As últimas reformas e o ensino da geografia », in *Livros de Portugal*, décembre 1940, n° 2, p. 99.

¹⁰ Décret n° 36507 du 17 septembre 1947, JO n° 216/1947 du 17 septembre.

¹¹ Décret du 17 novembre 1836.

ont consacré leurs activités ne se sont jamais trop éloignés de la toute première idée, celle de la formation du personnel et de la préparation des élites.

À la fin du XIX^e siècle, après 60 ans d'existence difficile de l'institution lycéenne, la réforme « Jaime Moniz » a mis de l'ordre dans la situation chaotique dans laquelle elle se trouvait, en réussissant à la mettre sur un rail dont elle ne sortirait plus.

Dans la réglementation de cette réforme les objectifs de l'enseignement secondaire, qui avaient été avancés dans le décret de réorganisation¹², ont été présentés de manière très explicite :

L'enseignement secondaire vise à développer l'esprit des élèves, avec l'acquisition d'un certain savoir méthodique et progressif, ainsi que la qualification de ces mêmes étudiants, à travers ce développement et cette connaissance, pour l'entrée dans l'enseignement supérieur¹³.

Le comité nommé dans la première année de la République, pour étudier la réforme de l'enseignement secondaire, présidé par Francisco Adolfo Coelho, a présenté son rapport en 1912. Ce document, qui a obtenu les félicitations officielles du gouvernement, proposait de créer deux types d'enseignement secondaire. L'un de style « classique » et un autre « moderne » proposition qui n'a jamais été suivie. Les objectifs fixés à l'école secondaire ainsi diversifiés étaient, cependant, uniques :

Enseigner les éléments de la culture générale comme la base de nombreuses disciplines, pour lesquelles la culture offerte par l'école primaire ou populaire est insuffisante, dans ses divers degrés, que cette culture soit complétée par des études spéciales, professionnelles, techniques, ou universitaires, ou tout simplement qu'elle donne un accès immédiat à la vie pratique¹⁴.

Les instructions de l'année suivante pour « l'enseignement dans la classe » étaient déjà plus subtiles puisqu'elles indiquaient les objectifs proposés à l'enseignement secondaire, en soulignant que l'essentiel ne serait pas la « somme et la variété des connaissances acquises » mais plutôt « le développement des capacités de l'esprit » : l'enseignement aurait donc plus de valeur par sa forme que par son contenu¹⁵.

Pendant la dictature de 1918, la réforme de l'enseignement secondaire, que la République démocratique n'avait pas réussi à réaliser, garde les mêmes objectifs :

L'enseignement secondaire vise à enseigner les éléments d'une culture générale et de permettre l'accès à des études supérieures, favorisant ainsi l'acquisition d'un ensemble particulier de connaissances, le développement progressif de l'âme intellectuelle, le développement normal du corps et l'éducation du sentiment et de la volonté¹⁶.

Le coup d'État du 28 mai 1926 a interrompu l'expérience de la république démocratique débutée en 1910. L'opposition des idéologies ne pouvait pas être plus extrême, puisque le nouveau système, appelé Dictature Nationale, était, par définition, antilibéral et antiparlementaire.

Pendant toute son évolution et jusqu'à la création de État Nouveau, la politique de la dictature pour l'enseignement public n'a pas été linéaire : les ministres se sont succédés,

¹² Rénovation des services de l'instruction primaire et secondaire, décrets du 22 décembre 1894.

¹³ Règlement général de l'enseignement secondaire du 14 août 1895.

¹⁴ Rapport de la Commission du projet de réforme de l'enseignement secondaire du 18 mai 1912 (1^{re} partie) et du 24 août de 1912 (2^e partie), JO n° 127/1913 du 2 juin.

¹⁵ Instructions pour l'enseignement en classe dans les lycées, Décret n° 230 du 21 septembre 1914, JO n° 171/1914 du 21 septembre.

¹⁶ Réforme des Services de l'Instruction Secondaire, Décret n° 4650 du 14 juillet 1918, supplément au JO n° 157/1918 du 17 juillet.

ainsi que les modifications législatives. Même après la création de la Constitution corporatiste et nationaliste de 1933, il n'y a pas eu une stabilisation immédiate des politiques de l'Éducation nationale, nouvelle désignation du ministère de l'Instruction publique.

Au début, la question des objectifs de l'enseignement secondaire semble avoir été absente des préoccupations législatives, même s'ils se laissaient lire entre les lignes. C'est seulement en 1932, avec le nouveau statut pour l'enseignement secondaire, que le thème est réapparu : sans surprise, il décalquait ce qui avait été dit précédemment, en particulier dans le décret de 1918.

L'enseignement secondaire vise à enseigner les éléments d'une culture générale, qui sert en même temps la préparation à la vie sociale et la qualification pour les études supérieures. Cette culture générale est atteinte par le développement normal du corps et de l'esprit, menant à la formation de la personnalité¹⁷.

3.

Dans l'État Nouveau l'objectif majeur que le régime prescrivait à l'école secondaire était la reproduction des élites. Pour cela la sélection était sévère, menant, tout d'abord, à des taux d'échec élevés en particulier dans les classes d'entrée. Au début des années 1930, il était compréhensible que dans les classes de l'enseignement secondaire « il y ait un certain pourcentage d'éliminations dans les classes d'initiation [...] car les étudiants ne sont pas sélectionnés à l'entrée »¹⁸ ; et en même temps on remarquait que « les dispositions conduisant à une sélection plus rigoureuse des étudiants sont toujours découragées et, jusqu'à aujourd'hui, toujours révoquées », comme le faisait le directeur de la revue de l'enseignement lycéen¹⁹.

Le manque de cohérence de la législation a conduit à une situation où « la sélection des étudiants dans les écoles secondaires est défectueuse, ce dont se plaignent les enseignants de l'éducation supérieure et dont nous, les enseignants du secondaire, nous plaignons aussi, étant donné l'état dans lequel les étudiants arrivent des classes précédentes », selon l'avis d'un professeur qui soutenait la position du directeur de la *Labor*²⁰. Quelques années plus tard, dans le même périodique, un professeur de physique et chimie, futur responsable gouvernemental pour le département de l'enseignement secondaire, était péremptoire en affirmant que « empêcher la poursuite d'un étudiant qui a montré un manque de préparation ou de qualités, est un acte de charité et de sensibilité pour les élèves, les collègues et la société [...] Autrement ce serait un crime ! »²¹.

La question de la sélection dans l'enseignement secondaire était donc l'objet d'un large consensus entre les agents de l'enseignement, ce qui a profité au régime. Il fallait faire quelque chose pour décourager l'entrée des étudiants avec peu de moyens, afin que seuls les « bons » élèves puissent fréquenter l'école secondaire. Dans cette situation, même si, en dépit des mesures prises en cours de route, il y avait des étudiants « incapables », ceux-ci alors devraient être impitoyablement éliminés.

Ainsi, en 1935, l'équipe ministérielle, préoccupée par différents aspects relatifs à l'enseignement secondaire, en particulier ceux liés à sa qualité qui, « malgré la sévérité des

¹⁷ Statut de l'Enseignement Secondaire, Décret n° 20741 du 18 Décembre 1931, JO n° 8/1932 du 11 Janvier.

¹⁸ A. OLIVEIRA, « Relatório do reitor », in *Boletim do Liceu Normal de Lisboa*. 1/1, 1932, p. 14.

¹⁹ A. SAMPAIO, « O regime de exames no ensino secundário », in *Labor*, n° 23, janvier 1930, p. 55.

²⁰ J.V.M. SILVA, « O regime de exames no ensino secundário », in *Labor*, n° 25, mai 1930, p. 188.

²¹ A. MOTA, « Programas e exames. II – Exames », in *Labor*, n° 68, décembre 1935, p. 194.

sélections progressives qui s'opèrent à l'intérieur », a baissé, admet que ce fait était dû au trop grand nombre d'étudiants²².

On le sait, les élites sont, par définition, composées de minorités et le problème qui se posait, du point de vue des autorités, mettait en péril la reproduction de ce qu'« il y a de meilleur et le plus valorisé dans la société » : cette élite qui détient le pouvoir et l'influence. Donc, pour mettre fin à cette situation et répondre en même temps aux plaintes que les différents acteurs de l'éducation tiennent sur la qualité de la « matière première », le ministre Eusébio Tamagnini, se rappelant les recommandations que lui-même a aidé à formuler dans les divers comités auxquels il a participé, promulgue un décret qui exige un examen d'entrée dans les écoles secondaires pour tous les candidats, non seulement pour vérifier s'ils ont « les connaissances fondamentales », mais aussi pour voir s'ils sont capables de réagir avec cohérence à l'action éducative » à atteindre dans les lycées²³.

Le renforcement des modes de sélection s'est effectué à travers les modifications introduites au début des années trente dans la structure des examens de l'enseignement secondaire et au milieu de la décennie avec l'introduction des examens d'admission aux écoles secondaires, des mesures exigées depuis longtemps par les enseignants, comme nous venons de le voir.

Ce fut pour le système le moyen résister davantage à la pression qui se faisait sentir de plus en plus, en raison de la demande, de la part des familles, de la possibilité pour leurs enfants de poursuivre les études, des études capables de corriger trajectoires de vie trop conditionnées par les situations respectives et le statut social et économique.

Cependant, ce mouvement de confinement était si dur qu'il n'était pas facile, comme le montrent les statistiques, de le mettre en œuvre ; la preuve en sont les augmentations successives de la capacité officielle des écoles secondaires pour répondre à l'augmentation de la requête sociale.

De ce point de vue, cela a été un combat presque sans gloire mené par le régime et qui a réussi à détourner un grand nombre d'élèves vers écoles privées qui visaient à donner « des garanties d'une vie fructueuse et enrichissante ». Par extension, il a permis à l'État de ne pas se trouver dans l'obligation d'augmenter les dépenses publiques.

Plus tard, la plupart des critiques sur le manque de préparation des étudiants s'adresseront vers ceux qui, fréquentant l'école privée, devront dû passer les examens officiels nécessaires à l'obtention des diplômes respectifs, dans les lycées. Les statistiques prouvent, sans aucun doute, que le taux d'échec plus élevé était du côté de ces candidats.

Parfois, dans la recherche de justifications, le taux élevé d'échecs était attribué à l'extension des programmes et au peu de temps disponible dans les classes, ce qui empêchait que l'enseignement soit plus efficace.

Cependant, on pourrait soulever d'autres questions. Selon Álvaro Sampaio, « le souci que vous entretenez sur le pourcentage élevé d'exclusions n'a aucune raison d'être ». L'option se situait entre deux pôles bien définis : « si les lycées sont des écoles de choix, alors que l'on fasse la sélection ; si les écoles secondaires sont devenues des usines à examens en série... alors tout va bien²⁴ ».

En fait, l'existence d'examens d'entrée et la nouveauté des tests-modèle ont peut-être contribué à réduire le taux d'échec dans les écoles secondaires, mais, en réalité, lorsque l'échec était faible c'était parce que l'examen n'était pas assez difficile, ce qui était contradictoire pour tous ceux qui cherchaient à résoudre les problèmes causés par la situation inverse.

²² Règlement des examens d'admission aux lycées, Décret n° 25461 du 5 Juin 1935, JO n° 128/1935 du 5 Juin.

²³ Règlement des examens d'admission aux lycées, Décret n° 25461 du 5 Juin 1935, JO n° 128/1935 du 5 Juin.

²⁴ A. SAMPAIO, « Prosa alheia. Os exames liceais », in *Labor*, n° 102, octobre 1939, p. 56.

Au premier cycle le pourcentage global d'insuccès était de 7 %, ce qui démontre le manque valeur sélective de cette épreuve respective. En effet, ce pourcentage ne dépasse pas 2 %, pour les élèves internes, ce qui est vraiment négligeable, et pour les élèves externes il n'atteint que 10 et 15 %, ce qui est trop faible [...] Un véritable acte de pardon²⁵ !

L'évaluation ne consiste pas seulement dans les chiffres des statistiques et les positions successives exprimées à cet égard révèlent plusieurs contradictions. L'évaluation doit être liée aux objectifs de l'éducation. La formation d'une élite étant l'un de ces objectifs, une grande sélection, avant et pendant l'école secondaire, est certainement importante du point de vue quantitatif, renforcée encore par la difficulté d'accès à l'enseignement supérieur.

4.

Notre intervention prend comme point de départ le travail d'analyse effectué sur l'évaluation des élèves pendant l'État Nouveau, en particulier dans la période 1936-1947, dans le cadre de l'enseignement secondaire, prenant en compte des disciplines telles que le « portugais », l'« histoire » et les « sciences physiques et naturelles », qui appartiennent donc aux grands domaines disciplinaires existants au lycée. Nous avons étudié les matières des programmes, les recommandations officielles concernant les modèles d'évaluation ainsi que les épreuves écrites réalisées dans les disciplines considérées.

L'analyse de ces données montre une continuité générale, depuis l'apparente neutralité des sciences naturelles jusqu'au penchant idéologique de l'histoire, assumé officiellement en 1932, quand le gouvernement déclare que « l'État, sans s'arroger la possession exclusive d'une vérité absolue, peut et doit définir la vérité nationale – c'est-à-dire, la vérité qui convient à la Nation²⁶ ».

Dans ce cas, les extrêmes se touchent : malgré l'apparente asepsie des sciences naturelles et la marque visible des valeurs dans l'histoire, dans les deux cas l'absence de pensée critique était nécessaire pour que les réponses soient correctes pour les sciences, et pris en compte l'histoire. Dans de nombreux examens, y compris ceux des disciplines scientifiques, il était prévu que les réponses devaient reproduire les mots du manuel (manuel « conditionné », même quand il n'y avait pas officiellement le livre unique). C'était également un moyen pour atteindre l'un des objectifs du régime : la création d'individus obéissants, dociles et respectueux de l'autorité, prenant dûment compte des préceptes présents dans des phrases telles que : « dans la famille, la chef est le père ; dans l'école, le chef est le maître ; dans l'État, la chef est le gouvernement » phrase attribuée à Alfredo Pimenta, ou « si vous saviez comme il est dur de donner des ordres, vous voudriez obéir toute la vie », attribué à Alexandre Herculano, phrases affichées dans toutes les « écoles primaires, lycées, bibliothèques, établissements scolaires, artistiques et d'enseignement privé²⁷ ».

En ce qui concerne les sciences physiques et chimiques et le portugais, les situations étaient très différentes.

Les sciences ont toujours été les matières avec le pourcentage le plus élevé d'évaluations négatives, et quelles que soient les difficultés intrinsèques qui pourraient très bien être surmontées par l'étudiant moyen, l'étendue de leurs programmes était une bonne

²⁵ A. MOTA, « Exames liceais em 1939 », in *Licéus de Portugal*, décembre 1940, n° 2, p. 35

²⁶ Eclaircissement sur l'exactitude des doctrines dans les manuels d'histoire, Décret n° 21103 du 7 avril 1932, JO n° 89/1932 du 15 avril.

²⁷ Obligation d'afficher plusieurs phrases en toutes les écoles, Décret n° 22040 du 20 Décembre 1932, JO 304/1932 du 28 décembre.

explication de la variété des niveaux de difficulté présentée par les tests d'examen. Cela a permis d'utiliser la physique-chimie comme une solution très pratique pour marginaliser plus ou moins les élèves de l'école secondaire.

Comme l'a dit Jorge Ramos do Ó, il y a eu un débat social très vif, compte tenu des circonstances de l'époque, « autour de la question des résultats des examens de l'enseignement secondaire » dans « la première moitié des années quarante, lorsque le nombre de échecs atteint des niveaux jusqu'alors inconnus ». Ce qui se cachait derrière les taux d'échec élevés, assure encore le même auteur, « malgré les promesses d'une sélection objective », était la nécessité « de limiter la croissante demande sociale d'accès à ce niveau d'enseignement en maintenant sa population relativement stable²⁸ ». C'est dans ce contexte que des disciplines telles que la physique et la chimie ou les mathématiques, traditionnellement « difficiles », ont joué un rôle important.

Dans son analyse des résultats des examens de l'enseignement secondaire de 1939, le responsable de la Direction Générale respective a souligné que le pourcentage d'insuccès dans le second cycle était supérieur aux autres, et ajoutait que les « sciences physiques et mathématiques ont, comme il est *naturel*, le taux d'échec plus élevé²⁹ ». Ce *naturel* facilitait, évidemment, l'utilisation de ces disciplines pour atteindre les objectifs de contrôle visés par le régime.

Nous arrivons à l'idée que le savoir mesuré varie au gré des intérêts du maintien d'un *status quo* qui ne permettait pas trop l'expansion de la culture, de l'éducation et de l'école avec tous les dangers inhérents à la diffusion des connaissances.

Les examens de la discipline « portugais » donnent lieu à une autre explication, en particulier sous le consulat de Carneiro Pacheco. L'étroite relation avec l'histoire du Portugal, dans les aspects qui pouvaient prouver la légitimité des valeurs défendues comme s'il s'agissait d'un patrimoine historique, a conduit à considérer comme illégales (ce que n'est qu'un euphémisme) toutes les autres interprétations de l'histoire, et, à la limite, à adopter une position téléologique défendue par le régime.

Du point de vue du contrôle idéologique, le manuel serait peut-être plus important que les examens. Dans les matières plus « neutres », comme c'est le cas des matières scientifiques, les examens étaient plus ou moins faciles, selon les besoins du système pour contrôler la population de l'école secondaire, mais les manuels, par lesquels la matière était enseignée, ont été très importants et étaient considérés par beaucoup comme l'occasion appropriée pour contribuer à la réussite de l'État Nouveau.

Même après la réforme de 1947, qui est venue, en quelque sorte, infléchir la ligne précédente, et qui marque le début d'un processus long et complexe d'adaptation aux nouvelles conditions économiques et sociales de l'après-guerre, on peut lire, dans le document de présentation d'un manuel de chimie que l'auteur a fait pour le concours « livre unique », certaines phrases élogieuses qui contiennent d'authentiques perles³⁰.

Au début, l'auteur souligne qu'il a rédigé le livre « principalement à cause de la sensation reçue, pendant des années, d'un manque d'intérêt des étudiants par la discipline de chimie et l'idée fausse que c'est une science qui exige plus de mémoire que de raisonnement ». Il a donc décidé de faire un manuel avec des critères pédagogiques appropriés pour montrer qu'il était intéressant d'étudier la chimie ; pour en accroître l'intérêt et « briser l'aridité de certaines matières » il a introduit, dans une perspective qui pourrait être avancée, « l'histoire des sujets d'une façon souple et simple ».

²⁸ J. Ó, « Ataíde Ramos de Oliveira, Álvaro de », in A. NÓVOA, *Dicionário de educadores portugueses*, Porto, Edições ASA, 2003, p. 116.

²⁹ A. MOTA, « Exames liceais em 1939 », cit., p. 75. Les italiques sont de la responsabilité de l'auteur.

³⁰ Archives historiques du ministère de l'Éducation du Portugal, Fond DGEL caisse n° 15/1931.

Mais il ne s'arrête pas là, et il réserve sept des trente-six lignes de son bref exposé pour souligner que « chaque fois que l'opportunité se présente, il nourrit l'étudiant de l'admiration pour la valeur nationale et jamais, quand les sujets permettent, il n'oublie les conseils moraux ou sociaux », en concluant avec l'énoncé selon lequel il y a dans « l'esprit du manuel la préoccupation d'enseigner, d'éduquer, d'élever et servir la Nation ».

Après ce billet de visite et sans doute à la surprise de l'auteur, ce livre a été écarté. Tout a des limites, doit avoir pensé le jury du concours.

5.

Il faut noter, pour terminer, que le régime a réussi en grande partie à atteindre son objectif de poursuivre le renouvellement de son personnel presque jusqu'à la fin, quand la mort du dictateur annonçait la nécessité d'une adaptation aux nouveaux vents démocratiques, même si c'était sous condition, comme au début des années 1970. Cependant, cette tentative n'a pas été en mesure de renouveler un régime qui, bien que très différent de ses débuts, n'a pas pu surmonter ses contradictions internes et, finalement, a été emporté dans le tourbillon d'Avril.

CARLOS BEATO
(Universidade de Lisboa)